

کاوش سطوح، پیامدها و عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس پژوهی و آزمون نقش میانجی عوامل تسهیل‌کننده: گزارش یک پژوهش آمیخته

^۱ رقیه سامی

^۲ موسی پیری

^۳ بهنام طالبی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۳/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۱۹

چکیده

هدف این مطالعه کشف سطوح، پیامدها و عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی به شیوه کیفی و بررسی نقش میانجی عوامل تسهیل‌کننده در تأثیرگذاری سطوح بر پیامدهای توانمندسازی معلمان به شیوه کمی بوده است. در بخش کیفی با استفاده از راهبردهای نمونه‌گیری هدفمند، از بین دستورالعمل‌های آموزش و پرورش، مبانی نظری و پیشینه عملی و مصاحبه با صاحب‌نظران (۱۳ نفر)، اقدام به استخراج متون مرتبط گردید. سپس با تحلیل محتوای استقرایی متون سطوح، پیامدها و تسهیل‌کننده‌های توانمندسازی مشخص گردید. در بخش اول کمی پژوهش، داده‌های کیفی به پرسشنامه تبدیل گردید و روایی صوری و محتوایی آن با استفاده از نظر صاحب‌نظران تأیید گردید و با توزیع آن در بین ۶۷۶ نفر از معلمان دوره ابتدایی، روایی سازه، آن نیز با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی محاسبه گردید. در قسمت دوم کمی برای تعیین نقش میانجی عوامل تسهیل‌کننده، پرسشنامه‌ی استاندارد شده در بین ۲۲۳ نفر از معلمان مجری درس‌پژوهی، سرگروه‌های آموزشی، کارشناسان اداری و برخی از صاحب‌نظران شرکت‌کننده در بخش کیفی پژوهش توزیع گردید که همگی به صورت نمونه‌گیری قضاوتی انتخاب شده بودند. نتایج معادلات ساختاری نشان داد که اثر متغیرهای پیش‌بین (سطوح توانمندسازی و تسهیل‌کننده‌ها) بر متغیر وابسته (پیامدها) مثبت و معنادار ($P \leq 0/05$) بود. برازش کلی مدل با استفاده از معیار GOF در حد قوی ($0/583$) بوده و نقش میانجی عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی با استفاده از آزمون سوبل ($9/18$) به طور کامل تأیید گردید. نتیجه آزمون VAF نشان داد که متغیر میانجی، شدت اثر متوسط در مدل دارد.

کلیدواژه‌ها: کلید واژه: درس پژوهی، توانمندسازی، معلمان دوره ابتدایی.

مقدمه

از عوامل مهم بقا و حیات سازمان‌ها، کیفیت و توانمندی نیروی انسانی است. به عبارت دیگر، اهمیت منابع انسانی به مراتب از فناوری‌های جدید، منابع مالی و مادی بیشتر است چرا که نقش نیروی انسانی کارآمد، توانا و دانا در تحقق هدف‌های سازمانی امری غیرقابل انکارمی‌باشد. از این رو منابع انسانی به عنوان مهم‌ترین، گران‌ترین و با ارزش‌ترین سرمایه‌ی یک سازمان محسوب می‌شوند. منابع انسانی توانمند، سازمان توانمند را به وجود می‌آورد و سازمان توانمند، محیطی است که کارکنان در گروه‌های مختلف در انجام فعالیت‌ها با یکدیگر همکاری می‌کنند. از این رو داشتن قابلیت و توانمندی مهم‌ترین شرط احراز موفقیت‌آمیز در هر شغل و حرفه‌ای است. این امر به خصوص در آموزش و پرورش و حرفه‌ی معلمی اهمیت بالایی دارد، زیرا قابلیت معلمان ضامن بقا و تداوم نظام آموزشی و دستیابی به هدف‌های متعالی است. بنابراین، انتظار می‌رود که هر چه معلمان توانمندتر باشند، به همان اندازه نیز اثربخش‌تر می‌شوند (بیشاب و ورلگر، ۲۰۱۳؛ ابراموویچ و میدیجنسکی، ۲۰۱۹). بدین ترتیب، گسترش توانمندی‌های حرفه‌ای، عامل محوری در بهبود عملکرد حرفه‌ای معلمان و بازده‌های آموزشی دانش‌آموزان و نیز اصل اساسی در تداوم بخشیدن به شرایط بهینه‌ی آموزشی به شمار می‌رود (کوکران - اسمیت و ویلگاس، ۲۰۱۴).

توانمندسازی معلمان در محیط‌های آموزش به عنوان فرآیندی که طی آن مشارکت‌کنندگان مدرسه (دبیران مدیران و معلمان)، شایستگی و قابلیت‌های خود را با به عهده گرفتن مسئولیت رشدشان و حل مشکلاتشان بهبود می‌بخشند تعریف شده است (سامری، ۱۳۹۶). با توجه به این که نظام آموزشی هر کشور به وسیله معلمان آن شکل می‌گیرد و سامان می‌یابد، در این میان هر اندازه سطح دانش، بینش، توانایی، تعلق سازمانی و مشارکت معلمان بالاتر باشد، آن نظام آموزشی موفق‌تر، پویاتر و مؤثرتر خواهد بود. معلم به عنوان هدایت‌کننده و الگویی امین در فرایند تعلیم و تربیت و مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت می‌باشد و سازمان آموزش و پرورش برای بقای خود بیش از هر سازمان دیگری به توانمندسازی معلمان خود از طریق اجرای روش‌های مناسب آموزشی نیاز دارد (ابوالقاسمی، زینلی پور، شیخی و عصاره، ۱۳۹۷). امروزه، درس‌پژوهی^۱ به عنوان رویکردی جدید در توانمندسازی معلمان، شناخته شده است و نتایج پژوهش‌های مختلف مؤید این نکته است (دابین^۲، ۲۰۱۰؛ لیم، لی، سایتو و هارون^۳، ۲۰۱۱؛ فیربنکس و لگرون^۴، ۲۰۰۶). یکی

-
1. Bishop & Verleger
 2. Abramovich & Miedijensky
 3. Cochran-Smith & Villegas
 4. Lesson Study
 5. Dubin
 6. Lim, Lee, Saito, & Haron
 7. Fairbanks & LaGron

از رویکردهای مورد توجه محافل علمی در حوزه‌ی تدریس و یادگیری، رویکرد درس‌پژوهی است. درس‌پژوهی، به عنوان ترویج ارزش‌های حرفه‌ای مشترک برای توانمندسازی معلمان، فرصتی است برای ترویج مسئولیت دوجانبه و یادگیری معلمان در فرایند بهسازی آموزش و سهیم شدن در یافته‌های پژوهشی یکدیگر برای توانمندسازی خود در زندگی حرفه‌ای معلمی است (بختیاری و مصدقی‌نیک، ۱۳۹۵). حال با توجه به این که در چند سال اخیر، رویکرد درس‌پژوهی در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف مورد توجه قرار گرفته در کشور ما هنوز به صورت بخشنامه‌ای و در قالب جشنواره و با حضور داوطلبانه برخی از معلمان علاقه‌مند صورت می‌گیرد. به این صورت که انجام پژوهش از سوی معلمان در قالب و درس‌پژوهی با هدف بهبود و توانمندسازی معلمان به عنوان یک رویکرد علمی چندان پذیرفته نیست، به نحوی که نتایج برخی از پژوهش‌ها نیز این موضوع را تأیید می‌کند. برای نمونه نتایج پژوهش سمیعی زعفرندی (۱۳۹۴) نشان داد در طراحی دوره‌های ضمن خدمت روش‌های پژوهی و پروژه‌ای نیز کمتر به کار گرفته می‌شوند و به شکل کنونی تأثیر خیلی کمی بر روش‌های تدریس، سازماندهی مدارس و برنامه‌های درسی و آنچه دانش‌آموزان باید یاد بگیرند داشته است (عبداللهی و صفری، ۱۳۹۵).

از همین رو بایستی در سطوح مختلف آموزش و پرورش از سطح وزارت، ادارات کل، مدیریت نواحی و مناطق و نیز مدرسه به فکر انجام اقدامات مؤثر در جهت استفاده بهتر و بیشتر از رویکرد درس‌پژوهی برای ارتقاء توانمندی‌های معلمان بود که در صورت اجرا می‌توان آثار و پیامدهای مثبت و قابل تأملی را نیز شاهد بود. البته با وجود این، اقدامات انجام یافته از سطح وزارتی تا مدرسه برای تحقق پیامدهای مثبت نیازمند تسهیل‌کننده‌هایی نیز هست تا از این طریق بتوان به سرانجام رسیدن آن امیدوار بود. از این رو در ابتدا بایستی سطوح، پیامدها و عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی کشف و سپس به لحاظ محاسبات آماری نیز مورد بررسی قرار می‌گرفت. از این رو پژوهش حاضر با طرح این پرسش که سطوح، پیامدها و عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی برای معلمان دوره ابتدایی چه مؤلفه‌هایی دارند؟ و آیا ابزار طراحی شده با استفاده از رویکرد کیفی از برآزش مناسبی برخوردار است؟ و نیز آیا عوامل تسهیل‌کننده می‌تواند نقش میانجی را در تأثیرگذاری سطوح توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی بر پیامدهای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی داشته باشد؟ به انجام این پژوهش اقدام نموده است.

هدف پژوهش

این پژوهش به مطالعه توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی معلمان دوره ابتدایی پرداخته است. هدف این پژوهش اکتشافی متوالی، در بخش کیفی پژوهش، کشف سطوح، پیامدها و عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی در یک چارچوب علمی و با توجه به شرایط کنونی

نظام آموزشی بوده است. از این رو در مرحله نخست یک اکتشاف کیفی از سطوح، پیامدها و عوامل تسهیل کننده توانمندسازی با استفاده از تحلیل اسناد بالادستی و بخشنامه‌های آموزش و پرورش، پیشینه نظری و عملی پژوهش و مصاحبه با مطلعان صورت گرفته است. دلیل استفاده از روش کیفی در مرحله نخست پژوهش، فقدان چارچوب علمی از سطوح توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی در نظام آموزشی متمرکز کنونی بوده است که با توجه به اقدامات شناسایی شده برای این سطوح، پیامدهایی را نیز باید انتظار داشت. هم چنین گذشته از این امر با توجه به شرایط موجود می‌توان تسهیل کننده‌هایی را نیز کشف نمود که به نوبه خود می‌توانند در توانمندسازی معلمان مفید باشند. به همین دلیل نخست اقدام به شناسایی آنها شده است. مرحله دوم یعنی بخش کمی پژوهش، در مرحله نخست روش کمی، اقدام به اعتباریابی ابزار طراحی شده با استفاده از روش روایی صوری و محتوایی و سازه شده است و سپس در قسمت دوم بخش کمی پژوهش، به بررسی اثر متغیرهای پیش‌بین (سطوح توانمندسازی و تسهیل کننده‌ها) بر متغیر وابسته (پیامدها) با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری از طریق بررسی دیدگاه‌های معلمان مجری درس پژوهی، سرگروه‌های آموزشی، کارشناسان و صاحب‌نظران اقدام گردیده است.

سوال‌های پژوهش

سوال‌های بخش کیفی پژوهش

۱. سطوح توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی و اقدامات مربوط به هر یک از سطوح کدامند؟
۲. پیامدهای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی کدامند؟
۳. تسهیل کننده‌های توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی کدامند؟

سوال‌های بخش کمی پژوهش

۱. آیا عوامل تسهیل کننده نقش میانجی را در تأثیرگذاری سطوح توانمندسازی بر پیامدهای توانمندسازی را دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ شیوه‌ی گردآوری داده‌ها، از نوع پژوهش‌های آمیخته^۱ (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی است. میدان مطالعه در بخش کیفی پژوهش عبارت شامل اسناد بالادستی و بخشنامه‌های وزارتی آموزش و پرورش، پیشینه نظری و عملی پژوهش و دیدگاه‌های مطلعان و صاحب‌نظران به تعداد ۱۳ نفر بوده است. برای نمونه‌گیری نیز، در بخش کیفی با

استفاده از راهبرد نمونه‌گیری هدفمند و روش‌های نمونه‌گیری موارد مشهور، نظری و زنجیره‌ای از بین اسناد بالادستی و دستورالعمل‌های آموزش و پرورش، مبانی نظری و پیشینه عملی و مصاحبه با صاحب‌نظران (۱۳ نفر)، اقدام به انتخاب منابع و افراد گردیده است. از این رو اسناد بالادستی آموزش و پرورش را موارد زیر تشکیل داده است:

- مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی ملی.

- دستورالعمل‌ها و چارچوب‌های قانونی موجود در آموزش و پرورش شامل: شرح وظایف مدیران، معلمان و معاونان آموزشی؛ آیین‌نامه اجرایی مدارس، دستورالعمل گروه‌های آموزشی، شیوه نامه‌های مصوب آموزش و پرورش در خصوص درس پژوهی در مدارس.

همچنین کتاب‌های مرتبط با درس پژوهی تألیف نویسندگان و پژوهشگران داخل کشور که هم‌اکنون در دانشگاه‌های کشور مورد استفاده قرار می‌گیرد و نیز دیدگاه‌های صاحب‌نظران حوزه درس پژوهی کشور به تعداد ۱۳ نفر نمونه پژوهش در بخش کیفی را تشکیل داده است.

جامعه آماری در بخش اول پژوهش کمی (برای تحلیل عاملی ابزار)، معلمان دوره ابتدایی شهرستان ارومیه در سال ۱۳۹۸ بوده است که از بین ۱۸۱۹ نفر، ۶۷۶ نفر به صورتی تصادفی ساده انتخاب گردید و پرسشنامه در اختیار آنان قرار گرفت.

جدول (۱): فراوانی و درصد فراوانی معلمان دوره ابتدایی شرکت‌کننده در بخش اول پژوهش کمی

ردیف	جنسیت	فراوانی	درصد فراوانی
۱	مرد	۲۱۴	۳۱/۶۵
۲	زن	۴۶۲	۶۸/۳۴
جمع		۶۷۶	۱۰۰

در بخش دوم مرحله کمی پژوهش (برای آزمون مدل معادلات ساختاری پژوهش) با استفاده از روش نمونه‌گیری قضاوتی همه معلمان مجری درس پژوهی، سرگروه‌های آموزشی استانی و نواحی/منطقه‌ای دوره ابتدایی آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی و نیز کارشناسان اداری آموزش ابتدایی و صاحب‌نظران شرکت‌کننده در بخش کیفی (۱۳ نفر) جمعاً به تعداد ۲۲۳ نفر در پژوهش مشارکت نموده‌اند.

جدول (۲): فراوانی و درصد فراوانی مشارکت‌کننده در بخش دوم پژوهش کمی

گروه	شاخص	فراوانی	درصد فراوانی	شاخص	فراوانی	درصد فراوانی
معلمان مجری درس پژوهی	مرد	۸۱	۷۴/۳۱	زن	۸۸	۷۷/۱۹
سرگروه های استانی ، نواحی مناطق	مرد	۳	۲/۷۵	زن	۱۰	۸/۷۷
کارشناسان اداری آموزش ابتدایی	مرد	۳	۱۵/۵۹	زن	۱۱	۹/۶۴
مشارکت کنندگان در مصاحبه	مرد	۸	۷/۲۳	زن	۵	۴/۳۸
جمع کل	مرد	۱۰۹	۴۸/۸۷	زن	۱۱۴	۵۱/۱۲

در ادامه با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی اقدام به کدگذاری باز و محوری متون شده و در نهایت سطوح توانمندسازی و اقدامات مربوط به هر سطوح و پیامدهای مورد انتظار از توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی و عوامل تسهیل‌کننده، استخراج گردیده است. در روش تحلیل محتوای استقرایی، به جای این که شروع گردآوری داده‌ها با اتکا به فرضیاتی باشد که از دل یک نظریه بیرون آمده است، نقطه شروع آن براساس پرسش و هدف پژوهش است. بنابراین پژوهش گر در داده‌ها کاملاً غرق شده تا به یک درک یا بصیرت جدیدی دست پیدا کند. برای این منظور ابتدا تحلیل داده‌ها با خواندن مکرر متن برای غوطه‌ور شدن در آن‌ها و یافتن یک کلی آغاز شده است، سپس متون، کلمه به کلمه خوانده و بررسی شدند تا کدها استخراج شوند. این فرایند به طور پیوسته از استخراج کدها تا نام‌گذاری آنها تداوم یافته است. پس از آن، کدها براساس تفاوت‌ها یا شباهت‌هایشان به داخل طبقات دسته‌بندی شده‌اند. استخراج ویژگی‌های مرتبط با مفاهیم و مقوله‌ها از طریق «تحلیل مقایسه‌ای پیوسته داده‌ها» و در نظر گرفتن شق مخالف و طیف مفاهیم و نیز مقایسه نظری تمامی داده‌های حاصل از هر یک از مراحل پژوهش با ادبیات و پیشینه نظری و عملی، چارچوب‌های قانونی آموزش و پرورش و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان انجام یافته است.

در واقع این امر به منزله سه سوسازی داده‌ها بوده که یکی از مهم‌ترین روش‌های کسب اعتبار در پژوهش‌های کیفی محسوب می‌شود. هم چنین انتخاب منابع و مشارکت‌کنندگان به شیوه هدفمند بوده که از این طریق چندین نفر از پژوهشگران مطرح در حوزه درس پژوهی و توانمندسازی معلمان در سطح کشور (به شرح جدول ذیل) در این پژوهش شرکت کردند.

جدول (۳): مشخصات مشارکت‌کنندگان در مصاحبه

ردیف	مدرک / رشته	سمت	محل مصاحبه	مدت زمان مصاحبه
۱	دکتری برنامه‌ریزی درسی	رئیس پژوهشگاه مطالعات خانواده و مدرسه و عضو فعال دبیرخانه درس- پژوهی وزارت	سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی	۴۵ دقیقه
۲	دکتری برنامه‌ریزی درسی	کارشناس مسئول گروه‌های آموزشی و رئیس دبیرخانه کشوری درس پژوهی وزارت	پژوهشگاه مطالعات برنامه درسی	۱ ساعت
۳	دکتری برنامه‌ریزی درسی	مدیر کل دفتر برنامه‌ریزی و آموزش دانشگاه فرهنگیان وزارت	دانشگاه فرهنگیان وزارت	۱ : ۳۰
۴	دکتری زبان و ادبیات فارسی	رئیس گروه زبان و ادبیات فارسی و مؤلف کتاب‌های درسی و عضو فعال دبیرخانه درس پژوهی وزارت	مؤسسه پژوهشی و نوآوری‌های آموزشی وزارت	۱ ساعت
۵	دکتری برنامه‌ریزی درسی	مدیر کل آموزش دوره اول متوسطه وزارت	پژوهشگاه مطالعات برنامه درسی	۱ : ۳۰
۶	دکتری برنامه‌ریزی درسی	سرگروه استانی شهرستان‌های تهران، درس پژوهی و نظارت و راهنمایی آموزشی	دانشگاه فرهنگیان وزارت	۲ ساعت
۷	دکتری برنامه‌ریزی درسی	معاون دفتر پیش‌دبستانی وزارت آموزشی	وزارت آموزش و پرورش	۱ ساعت
۸	ارشد برنامه‌ریزی درسی	سرگروه توسعه شایستگی حرفه‌ای معلمان و گروه تکنولوژی استان	اداره کل آموزش و پرورش	۱ ساعت
۹	دکتری برنامه‌ریزی درسی	رئیس گروه بررسی محتوای آموزشی و پرورشی استان	اداره کل آموزش و پرورش	۱ : ۳۰
۱۰	دکتری برنامه‌ریزی درسی	سرگروه استانی دبیرخانه درس پژوهی شهرستان بوکان	مکاتبه الکترونیکی	-
۱۱	دکتری برنامه‌ریزی درسی	سرگروه آموزشی و عضو دبیرخانه استانی درس پژوهی	ناحیه ۲ آموزش و پرورش شهر ارومیه	۳۰ دقیقه
۱۲	دکتری برنامه‌ریزی درسی	مدرس دانشگاه علامه طباطبائی	مکاتبه الکترونیکی	-
۱۳	دکتری مدیریت آموزشی	مدرس پردیس‌های فرهنگیان ارومیه	اداره کل آموزش و پرورش	۵۵ دقیقه

هم چنین یافته‌های کلی پژوهش در قالب مدل مفهومی در اختیار تعدادی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش قرار گرفته که نظرات و دیدگاه‌های اصلاحی آنان در مدل نهایی اعمال گردیده است و نیز رسیدن به اشباع داده‌ها در فرایند مصاحبه نیز به همراه بازبینی چندباره مفاهیم و مقوله‌ها توسط پژوهشگران از اقدامات دیگر برای کسب اعتبار یافته‌ها بوده است. در ادامه پس از طبقه‌بندی مفاهیم (کدهای باز و محوری) استخراج شده و ارائه چارچوبی از تسهیل‌گرها، سطوح و پیامدها در خصوص توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی، برای شروع مرحله پژوهش کمی، اقدام به تهیه پرسشنامه‌ای مبتنی بر مفاهیم استخراج شده گردید. در بخش اول مطالعه کمی پژوهش، در ابتدا با استفاده از عوامل شناسایی شده در بخش کیفی مطالعه، ابزار پرسشنامه‌ای با تعداد ۵۲ گویه برای سطوح توانمندسازی؛ ۲۴ گویه برای عوامل تسهیل‌کننده و ۲۹ گویه برای پیامدهای توانمندسازی طراحی شد. لازم به ذکر است که گویه‌ها همگی در بخش کیفی پژوهش استخراج شده بودند.

برای تعیین روایی صوری از نظر متخصصان علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی، استفاده شده است. همچنین برای تعیین نسبت روایی محتوا و شاخص روایی محتوا نیز از نظر متخصصان استفاده شده است. در ابتدا روایی صوری مقیاس طراحی شده، بر اساس نگارش، جمله‌بندی و ظاهر منطقی توسط متخصصان مورد بررسی قرار گرفت. به همین منظور، روش تأثیر عبارت جهت بررسی هر یک از عبارات، در نظر گرفته شد. برای این کار، از ۱۰ نفر از متخصصان و اعضای هیئت علمی در زمینه برنامه‌ریزی درسی درخواست شد که اهمیت هر یک از عبارت‌های مقیاس را در ۵ درجه‌ای لیکرت مشخص نمایند. نتایج این قسمت نشان داد که عبارت‌های مقیاس‌های سطوح توانمندسازی ۱/۸۹، پیامدهای توانمندسازی ۲/۱۲ و عوامل تسهیل‌کننده ۱/۹۶ به دست آمد که بر همین اساس از نظر متخصصان تأثیر بیشتر از ۱/۵ دارند و تأیید شدند. برای اندازه‌گیری روایی محتوای ابزار، از روش نسبت روایی محتوا و شاخص روایی محتوا استفاده شده است. اندازه‌گیری نسبت روایی محتوا (CVR)، بر اساس جدول Lawshe استفاده شده است.

به این صورت که مقیاس پس از طراحی به همراه هدف‌های پژوهش در اختیار ۱۵ تن از مدرسان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی قرار گرفت و پس از اخذ نظر آنها برای سنجش نسبت روایی محتوا با استفاده از فرمول (۱)؛ برای هر کدام یکی از عبارت‌های پرسشنامه‌های سطوح

توانمندسازی ۰/۶۸، پیامدهای توانمندسازی ۰/۷۳ و عوامل تسهیل کننده ۰/۶۴ به دست آمد که چون بیشتر از ۰/۴۹ بود نسبت روایی محتوا تأیید شدند. برای اندازه گیری شاخص روایی محتوا (CVR) از روش Waltz & Basel استفاده شده است. لذا در این مطالعه مقیاس طراحی شده توسط متخصصان برنامه ریزی درسی مورد ارزیابی قرار گرفت. در این شاخص ابتدا هر عبارت، بر اساس شاخص سه بخشی با چهار نمره (۱ تا ۴) ارزیابی گردید. در صورتی که نمره مربوط بودن عبارت‌ها در مقیاس بیشتر یا مساوی ۰/۷۹ درصد باشد عبارت مورد نظر در مقیاس حفظ می‌گردد در غیر این صورت حذف می‌شود. شاخص روایی محتوا (CVR) برای تمام عبارت‌های پرسشنامه‌ها بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۱ دست آمد و مورد تأیید قرار گرفت.

$$CVR = \frac{n_e - N/2}{N/2}$$

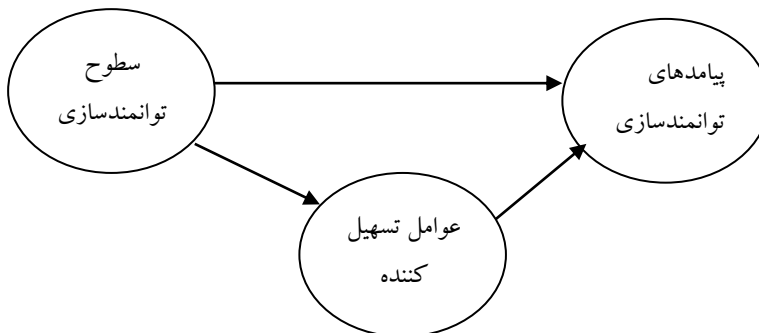
فرمول (۱): اندازه‌گیری نسبت روایی محتوا

برای سنجش روایی سازه نیز از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شده است. در این قسمت، ابزار پژوهش در بین ۶۷۶ نفر از معلمان دوره‌ی ابتدایی استان آذربایجان غربی توزیع و پس از پاسخگویی آنان جمع‌آوری گردید. نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی تأییدی برای تعیین روایی ابزارهای پژوهش با استفاده از نرم افزار Lisrel در جدول (۳) نشان داده شده است. نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی نشان داد که، مقادیر χ^2/df محاسبه شده از برازش مناسب برخوردار است. همچنین ریشه خطای میانگین مجزورات تقریب RMSEA کمتر از ۰/۱ می‌باشد که نتایج به دست آمده در این مدل؛ حاکی از مطلوب بودن آن دارد. میزان مؤلفه‌های GFI, NNFI, CFI, NFI نیز باید بیشتر از ۰/۹ باشد که حکایت از مطلوب بودن ابزارهای اندازه‌گیری می‌باشد. با توجه به شاخص‌ها و خروجی نرم‌افزار لیزرل می‌توان گفت معرف‌های انتخاب شده برای سنجش متغیرهای پژوهش از روایی لازم برخوردار است و به خوبی می‌توانند سازه‌های مورد نظر را بسنجند. اعتبار ابزارهای اندازه‌گیری نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ مورد اندازه‌گیری قرار گرفت که نتایج آن نشان داد سطوح توانمندسازی ۰/۸۷؛ پیامدهای توانمندسازی ۰/۸۲؛ عوامل تسهیل کننده ۰/۷۶؛ به دست آمد.

جدول (۴): نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی تأییدی برای تعیین روایی ابزارهای پژوهش

متغیر	شاخص‌های برازش مقتصد		شاخص‌های برازش مطلق و تطبیقی				
	$< .05^{**}$	$< .01^{**}$	$> .90^{**}$	$> .90^{**}$	$> .90^{**}$	$> .90^{**}$	$> .80^{*}$
	RMR	NNFI	NFI	GFI	CFI	RMSEA	Df/ X2
سطوح توانمندسازی	۰/۰۵۳	۰/۹۵	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۹۶	۰/۱۰	۲/۷۵
پیامدهای توانمندسازی	۰/۰۴۸	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۱	۰/۹۸	۰/۱۱۵	۲/۱۸
عوامل تسهیل کننده	۰/۰۶۶	۰/۹۶	۰/۹۶	۰/۹۱	۰/۹۷	۰/۱۵	۳/۵۴

در ادامه با بهره‌گیری از مدل‌یابی معادلات ساختاری^۱ به روش حداقل مربعات^۲ به وسیله نرم‌افزار Smart PLS داده‌های به دست آمده آزمون گردید.



شکل (۱): مدل مفهومی پژوهش

یافته‌های پژوهش در بخش کیفی

سوال اول: سطوح توانمندسازی مبتنی بر رویکرد درس‌پژوهی و اقدامات مربوط به هر یک از سطوح کدامند؟

در پاسخ به سوال اول پژوهش، سطوح توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس‌پژوهی با توجه به نظام آموزشی متمرکز کنونی ۴ سطح اداره کل، مدیریت نواحی و مناطق، مدرسه و فردی و ۵۲ عامل فرعی با عنوان اقدامات مربوط به هر یک از سطوح شناسایی گردید. جدول‌های

1. Structural Equation Modeling (SEM)
2. Partial Least Squares (PLS)

(۵) و (۶) این موارد را نشان می‌دهد.

جدول (۵): سطوح توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی و اقدامات مربوط به هر یک از سطوح

اقدامات	سطوح
<p>تسهیل توسعه حرفه‌ای معلمان به شیوه فعالیت‌های پژوهشی تعاملی؛ تعیین دبیرخانه و برنامه‌ریزی از سوی شورای برنامه‌ریزی گروه‌های آموزشی دفتر دبستانی؛ تهیه دستورالعمل اجرایی و پیگیری آن از سوی شورای دبیرخانه درس پژوهی؛ حمایت مالی از توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس پژوهی؛ تدوین و ابلاغ راهنمای توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی؛ ضرورت تأکید استاد بالادستی بر توانمندسازی مبتنی بر درس-پژوهی؛ ضرورت توجه به درس پژوهی در تمامی حوزه‌های یادگیری؛ مفهوم‌سازی و عملیاتی نمودن درس-پژوهی در کتاب‌های درسی؛ بومی‌سازی درس پژوهی از سوی وزارت متناسب با شرایط موجود در جهت عدم پیگیری درس پژوهی به شیوه جشنواره‌ای؛ تسهیل اجرای آموزش‌های ضمن خدمت مدرسه محور؛ اعمال درس پژوهی در شرح وظایف معلمان</p>	سطوح اول (وزارتی)
<p>تشکیل کارگروه توانمندسازی استانی مرکب از (معاون آموزش ابتدایی؛ رئیس اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی؛ رئیس گروه تحقیق و پژوهش؛ رئیس اداره آموزش ابتدایی؛ کارشناسان اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی؛ یک نفر مدیر با تجربه دوره ابتدایی؛ یک نفر از کارشناس مسئولان تکنولوژی و گروه‌های آموزشی مناطق / نواحی؛ یک نفر مدرس درس پژوهی از دانشگاه فرهنگیان؛ یک نفر متخصص برنامه‌ریزی درسی؛ یک نفر متخصص مدیریت آموزشی)؛ تدوین و ابلاغ دستورالعمل توانمندسازی معلمان از طریق درس پژوهی مبتنی بر دستورالعمل وزارت؛ برگزاری جلسات توجیهی_آموزشی برای سرگروه‌های استانی توسط کارگروه و با شرکت اساتید؛ دعوت از صاحب‌نظران و اساتید برای آموزش کارکنان نواحی / مناطق؛ الگوسازی نمونه‌های موفق اجرای درس پژوهی؛ برگزاری جلسات توجیهی_آموزشی برای مدیران نواحی / مناطق از سوی سرگروه‌های آموزشی استانی؛ اعمال امتیاز توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی در ارزیابی سالانه معلمان؛ حمایت مالی از توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس پژوهی؛ ارائه چارچوب نظارت بر فرایند توانمندسازی؛ شناسایی و انتخاب زبده‌ترین مدرسان جهت ارائه آموزش‌های لازم به معلمان؛ ایجاد سازوکارهای اثربخش در آموزش-های ضمن خدمت معلمان مبتنی بر درس پژوهی؛ تهیه دستورالعمل اجرایی و پیگیری آن در مناطق تابعه از سوی شورای هماهنگی استان؛ تشکیل جلسات منظم با سرگروه‌های آموزشی مناطق از سوی سرگروه‌های استانی با سرگروه‌های آموزشی مناطق از سوی سرگروه‌های استانی؛ مشارکت دادن انجمن‌های علمی در ارتقای درس پژوهی معلمان؛</p>	سطوح دوم (اداره کل)

جدول (۶): سطوح توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی و اقدامات مربوط به هر یک از سطوح

سطوح	اقدامات
سطح سوم (مناطق و نواحی)	<p>ارسال و پیگیری دستورالعمل به آموزشگاه‌ها از سوی مدیریت منطقه؛ برگزاری جلسات توجیهی _آموزشی برای سرگروه‌های آموزشی نواحی/ مناطق؛ برگزاری جلسات توجیهی_آموزشی برای مدیران مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی نواحی/ مناطق؛ آموزش درس پژوهی از طریق امکانات فضای مجازی؛ برگزاری جلسات هم‌اندیشی بین سرگروه‌های آموزشی مناطق سرگروه‌های درسی مدارس با محوریت درس پژوهی؛ تشکیل کارگاه‌های شناخت مهارت‌های تدریس و طراحی آموزشی از سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ بررسی گزارش فعالیت‌های مدرسه و ارائه بازخورد به مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ نظارت بر فعالیت‌های آموزشی مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ شناسایی و معرفی منابع آموزشی به مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ ایجاد زمینه‌های خلاق برای تدوین و اجرای طرح درس‌ها از سوی سرگروه‌های آموزشی مناطق؛</p>
	<p>پیگیری دستورالعمل شورای هماهنگی منطقه از سوی شورای معلمان مدرسه؛ برنامه‌ریزی و نظارت شورای مدرسه در جهت اجرای دستورالعمل توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی؛ اتخاذ تدابیر مناسب برای حل مسائل آموزش و تدریس از سوی شورای معلمان؛ نظارت مدیر بر حسن اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌ها؛ مشاهده حضوری مدیر از روش کار و تدریس معلمان و ارائه مشاوره برای اصلاح روش‌ها؛ شرکت فعال مدیر در جلسات درس پژوهی؛ بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از سوی مدیر؛ ارائه راهنمایی در جهت بهبود روند تحصیلی از سوی مدیر؛ تدارک تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی از سوی مدیر؛ بهره‌گیری از روش‌های علمی در تحلیل آموزش و یادگیری از سوی مدیر؛ تعیین نقش‌های ویژه در تیم درس پژوهی از سوی مدیر؛ اجرای درس پژوهی از طریق گروه‌های کوچک داوطلب؛ اجرای درس پژوهی به شکل مشاوره به معلمان جدید؛ اجرای درس پژوهی در طول سال تحصیلی؛ اجرای درس پژوهی توسط گروه‌های منتخب معلمان و متخصصان؛ اجرای درس پژوهی از طریق دوره‌های ضمن خدمت پیش از سال تحصیلی؛ اجرای درس پژوهی در کارگاه‌های آموزشی پیش از سال تحصیلی؛ استفاده از روش باریکیو (معلمان با انگیزه‌ای که می‌خواهند دانسته‌های خود را به دیگران آموزش بدهند) در درس پژوهی در مدارس؛ استفاده از روش رفتارهای همساز در تقویت درس پژوهی؛ اجرای درس پژوهی از طریق پژوهش تیمی؛ همکاری مدیر با معلمان در تهیه و حفظ یک برنامه‌ی کاری؛</p>
سطح چهارم (مدرسه)	

سوال دوم: پیامدهای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی کدامند؟ در پاسخ به سوال دوم پژوهش، ۲۹ پیامد در ۳ دسته پیامدهای سازمانی (مدیریتی)، فردی (تغییر در معلمان) و تغییرات آموزشی و یادگیری حاصل از اجرای درس پژوهی برای پیامدهای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی، شناسایی گردید. جدول (۷) این موارد را نشان می‌دهد.

جدول (۷): پیامدهای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر درس پژوهی

ویژگی‌ها	تغییرات و یادگیری
<p>انطباق معلمان با تغییرات برنامه‌های درسی؛ کاهش فاصله برنامه‌درسی مصوب، اجرا شده و کسب‌شده؛ تمرین و بهبود کار تیمی و افزایش حس مشارکت جویی؛ افزایش حس مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی حرفه‌ای معلمان؛ افزایش اعتماد سازمانی؛ تمرین تسهیم قدرت و تصمیم‌گیری در امور مدرسه؛ افزایش بهره‌وری معلمان؛ تسهیل توسعه حرفه‌ای مدرسه-محور معلمان؛ تغییر در متغیرهای ادراکی اعضای مدرسه؛ توسعه ظرفیت‌ها و شایستگی‌های معلمان؛ توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای؛ یادگیرنده شدن مدارس؛ تسهیل افزایش توجه به توانمندسازی مدرسه‌ای معلمان؛</p>	
<p>افزایش دانش و مهارت پژوهشگری؛ افزایش اعتماد به نفس و خودباوری معلمان؛ افزایش آگاهی و کنترل معلمان بر فرایند آموزش؛ تحقق بصیرت حرفه‌ای از طریق توسعه حرفه‌ای؛ تسهیل توسعه حرفه‌ای خودراهبر؛ افزایش و بهبود اخلاق حرفه‌ای؛ افزایش احساس سهیم بودن معلمان در عملکرد مدرسه؛ کسب توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت آموزشی؛ خودکارآمدی معلمان؛</p>	<p>فردی (تغییر در معلمان)</p>
<p>توسعه خلاقیت و نوآوری جمعی در آموزش؛ بهبود یادگیری دانش-آموزان؛ حل سریع مشکلات آموزشی؛ پروراندن ایده و اندیشه‌های خلاق آموزشی؛ اتصال نظریه به عمل در محیط‌های آموزشی؛ بازاندیشی در نحوه یادگیری و ترویج یافته‌ها و روش‌های جدید؛ تحقق پژوهش مشارکتی در آموزش و یادگیری؛</p>	<p>تغییرات آموزشی و یادگیری حاصل از اجرای درس پژوهی</p>

سوال سوم: تسهیل‌کننده‌های توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی کدامند؟

در پاسخ به سوال سوم پژوهش ۲۴ عنوان اقدام تسهیل‌کننده در ۴ دسته مربوط به اداره کل، مدیریت منطقه/ ناحیه، مدرسه و فردی شناسایی گردید. جدول (۸) این موارد را نشان می‌دهد.

جدول (۸): عوامل تسهیل کننده توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر درس پژوهی

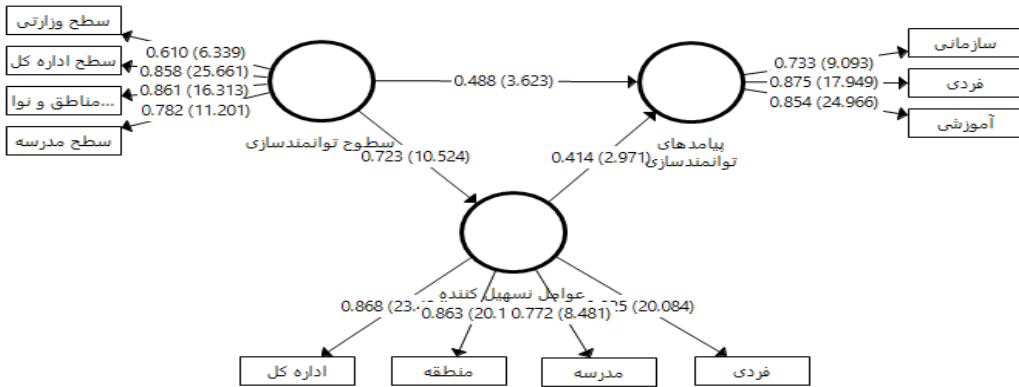
سطوح مربوط به عوامل تسهیل کننده	اقدامات تسهیل کننده
کتابخانه	جلوگیری از انتخابی شدن اجرای درس پژوهی؛ نشر خاطرات و ایده‌های علمی و تربیتی معلمان درس پژوهی؛
ناجیه ای	تشویق مدارس از طریق ارائه تسهیلات علمی_ آموزشی رایگان؛ توجه سرگروه‌های آموزشی به طراحی آموزشی مبتنی بر درس پژوهی در مدارس؛ انتشار موفقیت‌های معلمان در تدریس بین سایر معلمان؛ قدردانی از معلمان مجری درس پژوهی؛ نیازسنجی آموزشی از معلمان از طریق سرگروه‌های آموزشی؛ محوریت سرگروه آموزشی در روش باریکیو(معلمان با انگیزه ای که می خواهند دانسته‌های خود را به دیگران آموزش دهند)؛
مدرسه ای	فعال سازی شوراهای و گروه‌های درسی مدارس؛ وارد نمودن اولیا به صحنه عمل درس پژوهی؛ تأکید بر انگیزه بخشی بر مشارکت معلمان به جای شیوه- های تجویزی؛ توجه به تجارب زیسته معلمان در درس پژوهی؛ تطبیق موضوعات درس پژوهی با ساخت‌های ششگانه تربیتی؛ تسهیل‌گری معاون آموزشی در جهت ایفای نقش مؤثر معلمان در فرآیند اجرای درس پژوهی؛
فردی	توسعه شناختی بالا اعضای مدرسه؛ توسعه انگیزشی بالای اعضای مدرسه؛ آگاهی از برنامه‌درسی مصوب؛ آگاهی از انواع پژوهش‌های مدرسه‌ای به ویژه درس پژوهی؛ آگاهی از شیوه‌های توانمندسازی معلمان؛ مهارت در کار تیمی؛ مهارت برنامه‌ریزی؛ مهارت در ایجاد یک بینش مشترک در خصوص ماهیت و فرآیند درس پژوهی از سوی مدیر؛ مشارکت‌جو؛ دوستدار تغییر؛ دارای روحیه کار تیمی؛

یافته های بخش کمی پژوهش

سوال اول بخش کمی: آیا عوامل تسهیل کننده نقش میانجی را در تأثیر سطوح توانمندسازی بر پیامدهای توانمندسازی را دارد؟

نتایج به دست آمده از شکل ۲ حاکی از آن است که اثر متغیرهای پیش بین بر متغیرهای وابسته به لحاظ آماری معنادار است ($P \leq 0/05$)؛ به عبارت دیگر با مدنظر قرار دادن ضرایب تأثیر مربوط به سطح توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی بر پیامدهای توانمندسازی و عوامل تسهیل کننده به صورت مستقیم می‌باشد. هم چنین بر اساس بارهای عاملی و مقدار tvalue می‌توان گفت که سطوح توانمندسازی با اثرگذاری بر عوامل تسهیل کننده می‌تواند بر پیامدهای توانمندسازی مؤثر واقع گردد.

هم چنین نتایج نشانگر این موضوع است که برازش کلی مدل شامل دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری می‌شود و با تأیید برازش آن، بررسی برازش در یک مدل کامل می‌شود. برای برازش کلی مدل تنها از یک معیار GOF استفاده می‌شود که این متغیر از طریق فرمول $GOF = \sqrt{\text{communalities} + R^2}$ به دست می‌آید. به طوری که communalities نشانه میانگین اشتراکی هر سازه می‌باشد و R^2 نیز مقادیر میانگین R Squares سازه‌های درون مدل است. وتزلز، ادکرکن_شرودر و ون اُپن (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی نموده‌اند. بنابراین حاصل شدن مقدار ۰/۵۸۳ برای GOF نشان از برازش کلی قوی مدل دارد.



شکل (۲): مدل برازش شده

یکی از آزمون‌های مهم برای سنجش معنی‌داری تأثیر میانجی‌گری یک متغیر در تأثیر میان دو

متغیر پیش‌بین و ملاک، آزمون سوبل $Z \text{ value} = \frac{a \times b}{\sqrt{(b^2 \times sa^2) + (a^2 \times sb^2) + (sa^2 \times sb^2)}}$ است و نیز

برای تعیین شدت اثر غیرمستقیم متغیر میانجی از آماره‌ای به نام VAF با استفاده از فرمول

$$VAF = \frac{a \times b}{(a \times b) + c}$$

محاسبه شده است.

آزمون سوبل رویکرد حاصل ضرب ضرایب، روش دلتا یا رویکرد نظریه نرمال هم نامیده شده

است. آزمون سوبل برای انجام استنباط در مورد ضریب اثر غیرمستقیم، بر همان نظریه استنباط مورد

استفاده برای اثر مستقیم مبتنی است. با در نظر گرفتن سطح خطای ۰/۰۵؛ زمانی که نتیجه آزمون سوبل بیشتر از ۱/۹۶ به دست آید مورد قبول قرار می‌گیرد. بر همین اساس نتیجه به دست آمده از این آزمون با میانجی‌گری عوامل تسهیل‌کننده برای مسیر سطح توانمندسازی به پیامدهای توانمندسازی (۹/۱۸)، بوده که نشان‌دهنده اثبات میانجی‌گری به صورت کامل عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی می‌باشد. از سوی دیگر برای تعیین شدت اثر متغیر میانجی از آزمون VAF یا همان شمول واریانس استفاده شده است. شمول واریانس در حقیقت نسبت اثر غیرمستقیم بر اثر کل استفاده می‌شود و هر چقدر به ۱ نزدیک‌تر باشد نشان از شدت بیشتر اثر متغیر میانجی دارد. با توجه به نتیجه این آزمون عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی (۰/۵۲) بر مسیر سطوح توانمندسازی بر پیامدهای آن تأثیر دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های کیفی پژوهش نشان داد که برای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی با استفاده از رویکرد درس پژوهی چهار سطح وزارتی، اداره کل، مدیریت نواحی و مناطق و مدرسه با یک سری از اقدامات برای هر سطح ضروری است. هم‌چنین یافته‌ها نشان از آن داشت که در کنار اقدامات سطوح مختلف، می‌توان پیامدهایی را در سه حوزه سازمانی، فردی و آموزشی و یادگیری برای توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی انتظار داشت. از سوی دیگر تحلیل یافته‌های کیفی نشان داد که اقدامات تسهیل‌کننده‌ای در چهار بخش مربوط به اداره کل، مدیریت منطقه/ناحیه، مدرسه و فردی وجود دارد. در بخش کمی پژوهش، نتایج مربوط به بررسی روایی داده‌ها نشان داد هر یک از متغیرهای مدل، یعنی سطوح توانمندسازی (۰/۶۸)، پیامدهای توانمندسازی (۰/۷۳) و تسهیل‌کننده‌ها (۰/۶۴) از روایی مناسبی برخوردارند. هم‌چنین شاخص روایی محتوا (CVR) برای تمام عبارتهای پرسشنامه‌ها بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۱ بدست آمد و مورد تأیید قرار گرفت. برازش کلی مدل با استفاده معیار GOF در حد قوی (۰/۵۸۳) بوده و تأثیر میانجی‌گری عوامل تسهیل‌کننده برای مسیر سطح توانمندسازی به پیامدهای توانمندسازی با استفاده از آزمون سوبل (۹/۱۸) محاسبه گردید که نشان از میانجی‌گری به صورت کامل عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی بود که شدت اثر متغیر میانجی (عوامل تسهیل‌کننده توانمندسازی) بر مسیر سطوح توانمندسازی بر پیامدهای توانمندسازی با استفاده از آزمون VAF (۰/۵۲) محاسبه گردید که نشان از شدت تأثیر قابل قبول متغیر میانجی دارد. در تبیین این یافته‌ها نخست بایستی به این موضوع اشاره نمود که سیستم آموزشی متمرکز از بالا به

پایین موجود، سطوح توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی را نیز در یک قالب «توانمندسازی مکانیکی» از بالا به پایین می‌طلبد که در آن انتظار بیشتر برای توفیق در امر توانمندسازی ابتدا از بالاترین سطح آن یعنی وزارت آموزش و پرورش و معاونت آموزش ابتدایی و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی انتظار می‌رود. به همین ترتیب سطوح پایین‌تر از وزارت عهده‌دار توانمندسازی می‌شوند. مطالعات انجام شده در داخل کشور بیشتر بر انجام درس پژوهی در مدرسه انجام یافته است و این یافته پژوهش این نکته را روش نمود که انتظار توانمندشدن معلمان و ارتقاء کیفیت کاری آنان از این طریق در وهله نخست در سطح وزارتخانه است. در واقع اگر چنانچه وزارت آموزش و پرورش انتظار توسعه کاربست درس پژوهی را در مدارس خود دارد، بایستی اقدامات و تغییر رویه‌هایی را نیز مد نظر قرار دهد. از مهم‌ترین آنها می‌توان به حمایت مالی از توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس پژوهی، تدوین و ابلاغ راهنمای توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی، مفهوم‌سازی و عملیاتی نمودن درس پژوهی در کتاب‌های درسی، بومی‌سازی درس پژوهی از سوی وزارت متناسب با شرایط موجود در جهت عدم پیگیری درس پژوهی به شیوه جشنواره‌ای، تسهیل اجرای آموزش‌های ضمن خدمت مدرسه محور و اعمال درس پژوهی در شرح وظایف معلمان اشاره نمود که می‌تواند تحولی را در اجرای درس پژوهی در مدارس به دنبال داشته باشد.

در سطح دوم توانمندسازی یعنی مدیریت ادارات کل و اقدامات مورد نیاز برای انجام در این سطح مدیریت است. این امر حتی در عوامل تسهیل‌کننده نیز به چشم می‌خورد و اولین نوع تسهیل‌کننده‌های توانمندسازی نیز مربوط به مدیریت ادارات کل و در واقع تغییر در رویه اجرا و پیگیری و نظارت بر درس پژوهی در مدارس است. برای این منظور پیشنهاد شده است که اقدام به تشکیل کارگروه توانمندسازی استانی گردد. از دیگر موارد مهم مورد تأکید بهره‌گرفتن از نقش سرگروه‌های آموزشی استانی و الگوسازی فرایندهای درس پژوهی موفق و مشارکت دادن انجمن‌های علمی در ارتقای درس پژوهی معلمان بوده است. در کنار این اقدامات جلوگیری از انتخابی شدن اجرای درس پژوهی در برخی از مدارس و نشر خاطرات و ایده‌های علمی و تربیتی معلمان درس پژوهی می‌تواند به عنوان اقدامات تسهیل‌کننده نیز عمل نماید.

سومین سطح توانمندسازی مدیریت نواحی و مناطق آموزشی است. در این سطح انتظار بر این است که اقدامات مد نظر اداره کل در نواحی و مناطق پیگیری و مورد نظارت قرار گیرد. در واقع در این سطح بیشتر اقدامات نیز حول فعالیت‌های سرگروه‌های آموزشی نواحی و مناطق بوده و رابط بین

مدیریت و مدرسه می‌باشند. در کنار این امر اقدامات دیگری که بیشتر جنبه فردی و خلاقانه از سوی مدیریت نواحی و مناطق و سرگروه‌های آموزشی انجام یابد می‌تواند تسهیل‌گر تحقق درس پژوهی و پیامدهای مورد انتظار باشد. از مهم‌ترین اقدامات تسهیل‌کننده، تشویق و قدردانی و انتشار موفقیت‌های معلمان درس پژوه نواحی و مناطق است.

این نتیجه با یافته‌ها و اظهارات چهارباشلو، علی عسگری، غلامی و موسی‌پور (۱۳۹۷) و نیز سرکارآرانی (۱۳۹۵) همسو می‌باشد که تعبیه رویکرد سه مرحله ای (دانش نظری، دانش عملی، دانش تأملی) برای تربیت معلمان توانمند برای دوره آموزش ابتدایی در دانشگاه فرهنگیان و تربیت معلم و این که بیش از معلم، تغییر سناریوهای فرهنگی_آموزشی و راه‌های بهسازی معلمی از سوی سیاست‌گذاران آموزشی و تصمیم‌گیرندگان کلان آموزشی ضروری است. هم چنین ایشان اظهار می‌دارد که از آن جایی که فرهنگ مدرسه در ایران شکاف موجود بین عمل و نظریه‌های تربیتی را بیشتر نشان می‌دهد بایستی بازاندیشی در این خصوص و مستندسازی و تدوین سیاست‌های آموزشی جدید بر اساس مصادیق و شواهد عینی از سوی نظام آموزشی کشور در اولویت قرار گیرد.

چهارمین سطح توانمندسازی، سطح مدرسه و اقدامات مورد نیاز برای انجام در مدرسه است. در این سطح اجرای انتظارات مدیریت نواحی و مناطق در خصوص توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی با محوریت مدیر مدرسه و تأمین منابع و نظارت علمی بر فرایند آموزش و یادگیری از سوی مدیر مد نظر است. در کنار این اقدامات انجام فعالیت‌هایی می‌تواند به تسهیل اقدامات اصلی کمک کند مد نظر است که مهم‌ترین آنها فعال‌سازی شوراها و گروه‌های درسی مدارس، وارد نمودن اولیا به صحنه عمل درس پژوهی، تأکید بر انگیزه‌بخشی بر مشارکت معلمان به جای شیوه‌های تجویزی، توجه به تجارب زیسته معلمان در درس پژوهی، تطبیق موضوعات درس پژوهی با ساحت‌های شش‌گانه تربیتی، تسهیل‌گری معاون آموزشی در جهت ایفای نقش مؤثر معلمان در فرآیند اجرای درس پژوهی می‌باشد که چنان چه اجرا گردد توان و ظرفیت مناسبی را در مدارس برای اجرای درس پژوهی ایجاد خواهد کرد.

در کنار این امر، در صورتی که هر یک از اعضای مدرسه و به ویژه معلمان و مدیر بتوانند به توسعه شناختی و انگیزشی، مشارکت‌جویی، علاقه‌مندی به تغییر، داشتن روحیه کار تیمی حرکت کنند و هم چنین آگاهی از برنامه‌درسی مصوب، آگاهی از انواع پژوهش‌های مدرسه‌ای به ویژه درس پژوهی، آگاهی از شیوه‌های توانمندسازی معلمان و نیز مهارت یافتن در کار تیمی، برنامه‌ریزی،

مهارت در ایجاد یک بینش مشترک در خصوص ماهیت و فرایند درس پژوهی دست یابند، می‌تواند به عنوان تسهیل‌کننده‌هایی برای توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی معلمان مطرح گردند. مدل پژوهش، پیامدهایی را در سه حوزه سازمانی، فردی و آموزشی و یادگیری در قبال انجام اقدامات توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی در سطوح مختلف و پیگیری تسهیل‌کننده‌ها ارائه داده است. بی‌شک در یک سیستم آموزشی متمرکز، پیگیری توانمندسازی، پیامدهایی را برای خود سازمان در پی خواهد داشت. در مدل ارائه شده اولین پیامد توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی از نوع سازمانی است. در واقع اجرای فرایند درس پژوهی عواید و منافی را برای نظام آموزشی در جنبه‌هایی از جمله انطباق معلمان با تغییرات برنامه‌های درسی، کاهش فاصله برنامه‌درسی مصوب، اجرا شده و کسب شده، تمرین و بهبود کار تیمی و افزایش حس مشارکت‌جویی، افزایش حس مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی حرفه‌ای معلمان، افزایش اعتماد سازمانی، تسهیم قدرت و تصمیم‌گیری در امور مدرسه، افزایش بهره‌وری معلمان، تسهیل توسعه حرفه‌ای مدرسه‌محور معلمان، تغییر در متغیرهای ادراکی اعضای مدرسه، توسعه ظرفیت‌ها و شایستگی‌های معلمان، توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای، یادگیرنده شدن مدارس و تسهیل افزایش توجه به توانمندسازی مدرسه‌ای معلمان می‌تواند داشته باشد.

نتایج این یافته همسو با یافته‌های پژوهش‌های متعددی است که در خصوص ارتباط درس پژوهی با توسعه حرفه‌ای معلمان و افزایش عملکرد آنان است (فرهادی راد، هاشمی و رحمتی، ۱۳۹۷؛ نامداری پژمان، قربانیان، بصیری و قنبری، ۱۳۹۶؛ سرکارآرانی، ۱۳۹۵؛ نجف‌زاده، ۱۳۹۵؛ سامی، ۱۳۹۴؛ فرو ورهف، ۲۰۱۸؛ ایرلی، مکسول، پوندی و پن، ۲۰۱۷؛ تامسون، ۲۰۱۵).

پیامد دوم توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی برای افراد درگیر در اجرای درس پژوهی است. به این معنی که انجام درس پژوهی می‌تواند در معلمان منجر به افزایش دانش و مهارت پژوهشگری، افزایش اعتماد به نفس و خودباوری، افزایش آگاهی و کنترل معلمان بر فرایند آموزش، تحقق بصیرت حرفه‌ای از طریق توسعه حرفه‌ای، تسهیل توسعه حرفه‌ای خودراهبر، افزایش و بهبود اخلاق حرفه‌ای، افزایش احساس سهیم بودن معلمان در عملکرد مدرسه، کسب توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت آموزشی و خودکارآمدی در آن گردد. این یافته با نتایج پژوهش‌های خاکباز (۱۳۸۷)، نجف-

زاده (۱۳۹۵)، معروفی و کرمی (۱۳۹۴) و باژینسکی و هانسن^۱ (۲۰۱۰) نیز همسو می‌باشند، چرا که این یافته‌ها هم نشان از آن دارد که با ارتقاء توانمندی معلمان از طریق درس پژوهی، موجبات افزایش دانش محتوایی آنها، استفاده از روش تدریس مبتنی بر پژوهش در کلاس و بهبود یادگیری دانش‌آموزان، تشریک مساعی و تغییر نگرش معلمان را می‌توان انتظار داشت.

سومین پیامد توانمندسازی مبتنی بر جنبه آموزشی و یادگیری آن می‌باشد. در این خصوص توسعه خلاقیت و نوآوری جمعی در آموزش، بهبود یادگیری دانش‌آموزان، حل سریع مشکلات آموزشی، پروراندن ایده و اندیشه‌های خلاق آموزشی، اتصال نظریه به عمل در محیط‌های آموزشی، بازاندیشی در نحوه یادگیری و ترویج یافته‌ها و روش‌های جدید و تحقق پژوهش مشارکتی در آموزش و یادگیری را می‌توان به عنوان پیامدها و آثار توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی انتظار داشت. یافته‌های مربوط به این بخش از پیامدهای مورد انتظار با نتایج پژوهش‌های جوادی بورا و ایزدی (۱۳۹۶)؛ کوشکی (۱۳۹۵)، عرفانی، شبیری، صحابت و مشایخی‌پور (۱۳۹۵)، بهرامی هیدجی و مرسلی (۱۳۹۱) حوری‌زاد (۱۳۸۹)، میشل^۲ (۲۰۱۷)، جی یانگ و همکاران^۳ (۲۰۱۹) همسو می‌باشد.

در نهایت می‌توان نتیجه گرفت، با وجود این که قریب به دو دهه از مطرح شدن موضوع درس پژوهی در داخل کشور می‌گذرد، هنوز اجرای جشنواره‌ای، اختیاری و نمادین آن از سوی مدیریت آموزش و پرورش پیگیری می‌شود. در واقع ترویج و توسعه درس پژوهی به عنوان شیوه‌ای علمی برای توانمندسازی معلمان، نیازمند تغییر رویه در اقدامات انجام یافته در چهار سطح مدیریتی آموزش و پرورش یعنی سطوح وزارتی، اداره کل، نواحی و مناطق آموزشی و مدارس است. چرا که در صورت تغییر رویه در این اقدامات با کمک تسهیل‌کننده‌های شناسایی شده در این پژوهش می‌توان پیامدهای متنوعی را از قبل اجرای درس پژوهی انتظار داشت.

1. Buczynski & Hansen

2. Mitchell

3. Jianget all

کتابنامه

- ابوالقاسمی، مهدی؛ زینلی‌پور، حسین؛ شیخی، علی اکبر و عصاره، علیرضا. (۱۳۹۷). طراحی راهبردهای یاددهی-یادگیری بر اساس رویکرد تفکیکی در مدارس استعداد درخشان: یک مطالعه ترکیبی. مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره هشتم، شماره دوم، پیاپی ۱۶: صص ۱۷۱-۱۴۵.
- بختیاری، ابوالفضل و مصدقی نیک، کبری. (۱۳۹۵). **درس پژوهی (تدریس پژوهی) روش بهسازی فرهنگ تدریس**، چاپ سوم. تهران: انتشارات آوای نور.
- بهرامی هیدجی، علی و مرسلی، صغری (۱۳۹۱). درس پژوهی شیوه‌ای نو در طراحی اجرایی برنامه‌های درسی، **رشد تکنولوژی آموزشی**. دوره ۲۸، شماره ۳. صفحه ۴۶-۴۲.
- جوادی بورا، محمدعلی و ایزدی، صمد. (۱۳۹۶). مدل آموزش اثربخش در دانشگاه فرهنگیان با تأکید بر رویکرد حمایت یاددهنده-یادگیرنده، مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره ۷، شماره ۲ (پیاپی ۱۲)، صص ۱۶۶-۱۴۵.
- چهارباشلو، حسین؛ علی عسگری، مجید، غلامی، خلیل و موسی‌پور، نعمت اله. (۱۳۹۷). شناسایی محتوا و منبع دانش عملی معلمان با تجربه ابتدایی: دلالت‌های آن برای تربیت معلمان ابتدایی در نظام تربیت معلم، **مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران**، دوره هشتم، شماره دوم، پیاپی ۱۶: صص ۲۷-۱.
- حوری‌زاد، بهمن (۱۳۸۹). بررسی تأثیر درس پژوهی خلاقیت محور بر توسعه توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان و یادگیری رفتار خلاق معلمان و دانش‌آموزان، **فصلنامه فرهنگ مشاوره**. سال اول، شماره اول. ۹۲-۷۵.
- خاکباز، عظیمه السادات، فدایی، محمدرضا و موسی‌پور، نعمت‌اله (۱۳۸۷). تأثیر درس پژوهی بر توسعه - حرفه‌ای معلمان ریاضی، **فصلنامه تعلیم و تربیت**. شماره ۹۴: ۱۴۶-۱۲۳.
- سامری، مریم (۱۳۹۶). **بررسی راهکارهای ارتقای توانمندی‌های حرفه‌ای مربیان پرورشی استان آذربایجان غربی**. شورای پژوهش اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی.
- سامی، رقیه (۱۳۹۴). **بررسی مقایسه‌ای تأثیر درس پژوهی بر فرهنگ یادگیری معلمان مجری و غیرمجری مدارس ابتدایی ناحیه یک و دو ارومیه**. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه.
- سرکارآرانی، محمد رضا. (۱۳۹۵). **درس پژوهی (ایده‌ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی سازی یادگیری)**. تهران: انتشارات مرآت.
- سمیعی زفرقندی، مرتضی. (۱۳۹۴). **نوآوری در مدیریت (مدارس و سازمان‌های دولتی و خصوصی)**. تهران: انتشارات مدرسه.

عبدالهی، بیژن وصفری، اکرم (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فرا روی رشد حرفه‌ای معلمان، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**. دوره ۵، شماره اول. صفحه ۴۹-۲۳.

عرفانی، نصراله؛ شبیری، سید محمد؛ صحبت انور، سعید و مشایخی‌پور، مصطفی (۱۳۹۵). اثر بخشی دوره‌های آموزش‌درس‌پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**. سال ۱۳، دوره دوم. صفحه ۲۰۰-۱۹۱.

فرهادی راد، حمید؛ هاشمی، سید جلال و رحمتی، فرزانه (۱۳۹۷). الگوی مشترک «بهترین تجارب تدریس»: علت‌ها، زمینه‌سازها و راهبردها، فصلنامه علمی آموزش و ارزشیابی، ۱۱(۳۳)، ۹۱-۱۱۵.

کوشکی، فتح‌اله (۱۳۹۵). **نقش درس پژوهی در پذیرش نوآوری در برنامه درسی**. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی. دانشگاه علامه طباطبائی.

معروفی، یحیی و کرمی، زهره (۱۳۹۴). درس پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان، **علوم تربیتی**. دانشگاه شهید چمران اهواز، شماره ۱۰۰. صفحه ۶۶-۳۹.

نامداری پژمان، مهدی؛ قربانیان، پروین؛ بصیری، ایرج؛ قنبری، سیروس (۱۳۹۶). اثر بخشی برنامه درس پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان همدان، **رویکردهای نوین آموزشی**، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان. سال ۱۲، شماره ۱. صفحه ۷۴-۴۶.

نجف‌زاده، برات (۱۳۹۵). **ادراکات و تجربیات معلمان ابتدایی تبریز از تأثیر درس پژوهی بر عملکرد آنان**. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تبریز.

Abramovich, A. & Miedijensky, Sh. (2019). from a Guided Teacher into Leader :A three- Stage Professional Development(TSPD) Model for Empowering Teachers. Higher Education Studies. , 9(2), 57-71.

Bishop, J, L. & verleger. M.F. (2013). The Flipped Classroom. A Survey of the Reaserch. Paper Presented at the ASEE National Conference Proceeding, Atlanta.

Buczynski, S. & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. Teaching and Teacher Education, 26(3), PP599-607.

Cochran-Smith, M. & Villegas. (2014). Education , 70(1), 7-20. framing Teacher preparathion research: An over view of the Field , Part One. Journal of Theacher.

Dubin, J. (2010). Growing together: American teachers embrace the Japanese art of lesson study. Education Digest, 75 (6), 23-29.

Early, D. M. Maxwell, K. L. Ponde, B. D. & Pan, Y. (2017). Improving teacher-child interactions: A randomized controlled trial of Making the Most of Classroom Interactions and My Teaching Partner professional development models. Early Childhood Research Quarterly. 38, 57-70.

Fairbanks, C.M., & LaGrone, D. (2006). Learning together: Constructing knowledge in a teacher research group. *Teacher Education Quarterly*, 33 (3), 7-25.

Fer, C. & Verhoef, N. (2018). Lesson Study: professional development (PD) for beginning and experienced teachers, *Professional Development in Education*, DOI: 10.1080/19415257.2018.1430050.

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of marketing research*, 382-388.

Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2013). Partial least squares structural equation modeling: Rigorous applications, better results and higher acceptance. *Long range planning*, 46(1-2), 1-12.

Jiang, Y. Li, P. Wang, J & Li, H. (2019). Relationships Between Kindergarten

Lim, C., Lee, C., Saito, E. & Haron, S. (2011). Taking stock of Lesson Study as a platform for teacher development in Singapore, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(4), 353-365.

Mitchell, D. (2017). The Influence of Lesson Study on Teacher Practice: A CASE STUDY, College of Education and Integrative Studies. development as means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education*, 57, 14-25.

Teachers' Empowerment, Job Satisfaction, and Organizational Climate: A Chinese Model. *Journal of Research in Childhood Education*. <https://www.tandfonline.com/loi/ujrc20>.

Thompson, D. P. (2015). An Analysis Of The Perceived Impact of Lesson Study On Improving Secondary School Stem Teacher Effectiveness.

Wetzels M, Odekerken-Schröder G, Van Oppen C. (2009). Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. *MIS quarterly*. 1, 95-177.

An investigation of levels and consequences of lesson-study-based empowerment teachers and test of intervening role of facilitating factors; report of a mixed-method research

Roghaieh samim, Mousa Piri, Behnam Talebi

Abstract

The present study aimed at discovering levels, consequences, and facilitating factors of lesson-study-based empowerment teachers in a qualitative method, and investigating intervening role of facilitating factors in the effects of levels on consequences of empowerment teachers among primary school teachers in a quantitative method. In the qualitative stage, using purposeful sampling strategies, the related texts were extracted from upper-hand documents, ministry of education's bylaws, theoretical backgrounds and practical review, and interviews with participants (n=13). Then, levels, consequences, and facilitators of empowerment were detected through inductive content analysis of the data. In the first phase of quantitative stage, the qualitative data were turned into a questionnaire, face validity and content validity of which were approved based on scholarly remark. Construct validity was calculated by distributing the questionnaire among 676 primary school teachers. In the second phase of quantitative stage, in order to determine the intervening role of facilitating factors, a standardized questionnaire was distributed among some teachers conducting lesson-study, head teachers, administrative experts and scholars participating in the qualitative phase of the study (n=223), all of whom had been selected based on judgmental sampling. The results of the structural equations modeling revealed that the effect of predictive variables (levels of empowerment and facilitators) on dependent variable (consequences) was statistically positive and significant ($p \leq 0.05$). Based on the GOF standard, the general fitness of the model was calculated to be strong (0.583). The intervening role of empowerment facilitators, was completely confirmed based on the results obtained from the Sobel Test (9.18). Furthermore, the results of the VAF Test showed that the intervening variable had an intermediate effect intensity in the model.

Keywords: Lesson Study, Empowerment, primary school teachers.